



Kilka uwag o potrzebie badań kompetencji słowotwórczych dzieci

ion and similar papers at core.ac.uk

bro

provided by Interdyscyplinarne Konte

w stopniu lekkim

ABSTRACT: Renata Marciniak-Firadza, *Kilka uwag o potrzebie badań kompetencji słowotwórczych dzieci z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim* [A few remarks about the need for research into word formation competence of children with mild intellectual disability]. Interdyscyplinarne Konteksty Pedagogiki Specjalnej, nr 14, Poznań 2016. Pp. 29–51. Adam Mickiewicz University Press. ISSN 2300-391X

Word formation is significant for the linguistic and cognitive development of the child and it is possible to get and interpret data concerning decoding and encoding word-formative structures by children with intellectual disability through linguistic analysis.

This task is so much important because Polish literature lacks studies concerning word formation competence of children with intellectual disability.

The article shows the need for research and their description as well as the evaluation of understanding and forming word-formative structures by children with intellectual disability in comparison with analogical abilities of children without such a disability.

KEY WORDS: lexis children, word formation children, intellectual disability

Stan badań nad słowotwórstwem dzieci w normie intelektualnej

Niewiele jest w języku polskim opracowań poświęconych kształtowaniu się podstaw słowotwórczych w systemie językowym dziecka.

Marginalnie problematyka słowotwórcza była podejmowana w pracach poświęconych mowie dziecka: Marii Zarębiny¹, Leona Kaczmarka², Stefana Szumana³, Jana Baudouin de Courtenaya⁴. Dane zamieszczone w przytoczonych pracach pozwalają na ustalenie kolejności przyswajania określonych reguł i środków słowotwórczych oraz na wyznaczenie porządku przyswajania kategorii słowotwórczych w procesie akwizycji języka.

Do prac opisujących wyniki badań o charakterze słowotwórczym, w tym dotyczących słowotwórstwa dzieci, można zaliczyć opracowania: Stanisława Grabiasa⁵, Heleny Synowiec⁶, Marii Przybysz-Piwkowej⁷ czy Łucji Dawid⁸.

¹ M. Zarębina, *Kształtowanie się systemu językowego dziecka*, Wydawnictwo Ossolineum, Wrocław 1965; M. Zarębina, *Język polski w rozwoju jednostki. Analiza tekstów dzieci do wieku szkolnego. Rozwój semantyczny języka dziecka*, Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Pedagogicznej, Kraków 1980.

² L. Kaczmarek, *Nasze dziecko uczy się mowy*, Wydawnictwo Lubelskie, Lublin 1966.

³ S. Szuman, *Rozwój treści słownika dzieci. Zagadnienia i niektóre wyniki badań*, [w:] *O rozwoju języka i myślenia dziecka*, red. S. Szuman, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1968, s. 19-95.

⁴ J. Baudouin de Courtenay, *Spostrzeżenia nad językiem dziecka*, wybr. i oprac. M. Chmura-Klekotowa, Wydawnictwo Ossolineum, Wrocław 1974.

⁵ S. Grabias, *O ekspresyjności języka. Ekspresja a słowotwórstwo*, Wydawnictwo Lubelskie, Lublin 1981.

⁶ H. Synowiec, *Z badań nad słownictwem dzieci przedszkolnych*, [w:] *Z teorii i praktyki dydaktycznej języka polskiego*, t. 3, red. J. Kram, E. Polański, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 1980.

⁷ M. Przybysz-Piwkowa, *Wyodrębnianie znaczeń form językowych w neologizmach dziecięcych*, [w:] *Językowy obraz świata dzieci i młodzieży*, red. J. Ożdżyński, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej, Kraków 1995.

⁸ Ł. Dawid, *Neologizmy przykładem kreatywności językowej uczniów klas młodszych*, [w:] *Problemy edukacji lingwistycznej*, pod red. M.T. Michalewskiej, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Katowice 1999.

Warto też przytoczyć w tym miejscu cztery prace poświęcone opisowi zasobu leksykalnego dzieci: pracę Heleny Synowiec o słownictwie nazywającym cechy osobowości⁹, Krystyny Gąsiorrek o słownictwie abstrakcyjnym¹⁰ oraz prace poświęcone determinantom rozwoju zasobu leksykalnego¹¹.

Problematyka przyswajania (akwizycji) reguł słowotwórczych przez niesłyszące dzieci poruszana była przy okazji analiz systemu gramatycznego¹² czy badań porównawczych sprawności językowych dzieci niesłyszących nauczanych różnymi metodami¹³. W obu przypadkach jako przedmiot badań wybrane zostały wyłącznie formacje deminutywne: Alicja Rakowska analizie poddała umiejętność tworzenia zdrobnień, zaś Kazimiera Krakowiak – tworzenia i rozumienia.

Dokładniej badaniami nabywania kategorii słowotwórczych zajęła się Maria Chmura-Klekotowa¹⁴. Na podstawie zgromadzonych materiałów w postaci neologizmów słowotwórczych, dokonała ona pewnych uogólnień i sformułowała wiele cennych wniosków dotyczących przyswajania przez dzieci reguł budowy słowotwórczej wyrazów w języku polskim.

⁹ H. Synowiec, *Rozwój słownictwa nazywającego rozwój osobowości w języku dzieci i młodzieży*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 1985.

¹⁰ K. Gąsiorrek, *Rozumienie przez dzieci i młodzież szkolną rzeczowników abstrakcyjnych z uwzględnieniem czynników wiekowych i środowiskowych*, [w:] *Zagadnienia komunikacji językowej dzieci i młodzieży*, red. J. Porayski-Pomsta, Dom Wydawniczy „Elipsa”, Warszawa 1991.

¹¹ E. Polański, *Słownictwo uczniów. Problemy, badania, wnioski*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1982; J. Kida, *Z badań nad zasobem leksykalnym uczniów w młodszym wieku szkolnym*, [w:] *Kształcenie języka dziecka w młodszym wieku szkolnym*, red. J. Kida, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej, Rzeszów 1997.

¹² A. Rakowska, *Rozwój systemu gramatycznego u dzieci głuchych*, Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Pedagogicznej, Kraków 1992.

¹³ K. Krakowiak, *Fonogesty jako narzędzie formowania języka u dzieci z uszkodzonym słuchem*, seria: *Komunikacja językowa i jej zaburzenia*, t. 9, red. S. Grabias, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 1995.

¹⁴ M. Chmura-Klekotowa, *Neologizmy słowotwórcze w mowie dzieci* (I), „Poradnik Językowy” 1967, nr 10, s. 433-445; M. Chmura-Klekotowa, *Neologizmy słowotwórcze w mowie dzieci*, „Poradnik Językowy” 1968, nr 1, s. 19-25; M. Chmura-Klekotowa, *Neologizmy słowotwórcze w mowie dzieci*, „Prace Filologiczne” 1971, nr 21, s. 99-235.

Próby uzupełnienia luki w badaniach nad akwizycją reguł słowotwórczych podjęła się Ewa Haman¹⁵. Autorka, na tle psycholingwistycznych teorii kształtowania się słownika dziecka, przedstawiła koncepcję nabywania kategorii słowotwórczych przez polskie dzieci. Swoje badania skonfrontowała z analogicznymi badaniami w innych, różnych językach.

Ważne dane, będące wynikami prowadzonych badań testowych, dotyczące funkcjonowania kategorii słowotwórczych w języku dziecka, zawiera monografia Małgorzaty Mnich *Sprawność językowa dzieci w wieku wczesnoszkolnym*¹⁶.

Kompleksowe badania dotyczące świadomości dzieci niesłyszących w zakresie słowotwórstwa – w tym znajomości innych, poza deminutywami, konstrukcji słowotwórczych – prowadziła Ewa Muzyka-Furtak¹⁷.

¹⁵ E. Haman, *Status wyrazów pochodnych w słowniku dziecka – analiza psycholingwistyczna* (niepublikowana rozprawa doktorska napisana pod kierunkiem prof. dr hab. Barbary Bokus, Wydział Psychologii UW) 2000; E. Haman, *Semantic vs. formal determinants of derivational morphology development: The case of derived nouns in Polish*, „Polish Psychological Bulletin” 2000, nr 31(2), s. 123-136; E. Haman, *Early productivity in derivation. A case study of diminutives in the acquisition of Polish*, „Psychology of Language and Communication” 2003, nr 7(1), s. 37-56; E. Haman, *Słowotwórstwo dziecięce w badaniach psycholingwistycznych*, Wydawnictwo Lexem, Warszawa 2013.

¹⁶ M. Mnich, *Sprawność językowa dzieci w wieku wczesnoszkolnym*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2002.

¹⁷ E. Muzyka, *Sposoby interpretowania konstrukcji słowotwórczych przez dzieci niesłyszące*, „Logopedia” 2007, nr 36, s. 95-115; E. Muzyka, *Acquisition of word-formation categories by children with hearing loss*, „Psychology of Language and Communication” 2008, nr 12(2), s. 45-68; E. Muzyka-Furtak, *Głuchota i niedosłuch – mechanizmy nabywania wyrazów pochodnych*, „Logopedia” 2009, nr 38, s. 149-172; E. Muzyka-Furtak, *Konstrukcje słowotwórcze w świadomości językowej dzieci niesłyszących*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2010; E. Muzyka-Furtak, *Konstrukcje słowotwórcze a kategorie poznawcze dzieci niesłyszących*, [w:] *Język a kultura*, t. 22, *Idiolekty w różnych sferach komunikacji*, red. A. Żurek, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2011, s. 117-132; E. Muzyka-Furtak, *Jakościowa charakterystyka zaburzeń leksykalnych dzieci z uszkodzonym słuchem*, „Logopedia” 2013, nr 42, s. 135-150; E. Muzyka-Furtak, *Kwestionariusz słowotwórczy w ocenie kompetencji języ-*

Wreszcie kompetencje słowotwórcze uczniów z trudnościami w czytaniu i pisaniu w edukacji wczesnoszkolnej badała Alicja Giermakowska¹⁸.

Percepcja i nazywanie świata oraz jego elementów przez dzieci w normie intelektualnej

Nabywanie kompetencji językowej przez dziecko nie jest procesem łatwym, zwłaszcza w zakresie języka polskiego, cechującego się bogactwem form wyrazowych oraz złożonością zasad dotyczących słowotwórstwa i składni.

Intensywny rozwój słownictwa oraz struktur gramatycznych, związany z rozwojem procesów poznawczych dziecka: pamięci, spostrzeżenia i uwagi, obserwuje się w wieku przedszkolnym, wtedy to bowiem dziecko przyswaja od swojego otoczenia system językowy, czyli określony zasób leksykalny oraz podstawy gramatyki¹⁹.

Zdaniem E. Clark, przypisującej percepcji główną rolę w procesie opracowywania znaczeń przez dzieci, pierwsze cechy semantyczne przez nie wyodrębniane mają charakter percepcyjny, następne zaś są uwarunkowane kulturowo. Do około drugiego roku życia dziecko korzysta – według Clark – głównie z wiedzy pozajęzykowej (szczególnie spostrzeżeniowej), między drugim a trzecim rokiem życia łączy wiedzę pozajęzykową z wiedzą językową (językowe i pozajęzykowe strategie nabywania znaczeń), odczytując znaczenia przyswajanych słów. Natomiast od trzeciego roku życia

kowej dzieci z zaburzeniem słuchu, [w:] *Metody i narzędzia diagnostyczne w logopedii*, red. M. Kurowska, E. Wolańska, Dom Wydawniczy Elipsa, Warszawa 2015, s. 251-267.

¹⁸ A. Giermakowska, *Ocena kompetencji słowotwórczej uczniów z trudnościami w czytaniu i pisaniu na poziomie edukacji wczesnoszkolnej*, „Szkola Specjalna” 2012, nr 5, s. 356-366.

¹⁹ H. Borowiec, *Kategorie interpretowania rzeczywistości w języku dzieci*, [w:] *Język – interakcja – zaburzenia mowy. Metodologia badań*, red. T. Woźniak, A. Domagała, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2007, s. 107.

korzysta przede wszystkim z wiedzy językowej, stopniowo budując pełne hipotezy semantyczne²⁰.

Nowe wyrazy w słowniku dziecka odzwierciedlają sposób postrzegania przez nie otaczającego świata. Jak podkreśla Ewa Muzyka-Furtak, postrzegane przedmioty najpierw jako całość (lub zbiór cech) zaliczane są do określonej klasy pojęciowej i w ten sposób dochodzi do przyporządkowania nowych zjawisk do ogólnej klasy pojęć znanych wcześniej, a następnie, na podstawie cechy odróżniającej, są spośród innych podobnych egzemplarzy te klasy wyodrębniane²¹.

Ten dwuetapowo przebiegający sposób porządkowania zjawisk rzeczywistości wiąże się z dwuczłonową strukturą formacji słowotwórczej, o której pisał Jan Rozwadowski²².

Na poziomie słowotwórczym języka w wyrazisty sposób uwiadacznia się związek pomiędzy procesami poznawczymi i językowymi, tzn. nabywanie kategorii słowotwórczych wiąże się ściśle z kształtowaniem się kategorii poznawczych (kognitywnych).

Rozwoju słowotwórczego nie można rozpatrywać w izolacji od kształtowania się słownika. Spoglądając na zjawiska słowotwórcze z tej perspektywy, należy zadać pytanie: co dzieci muszą zrobić, żeby nauczyć się słów danego języka?

Po pierwsze – jak podkreśla Ewa Muzyka – muszą nauczyć się izolować słowa w strumieniu mowy, wydzielać części słów oraz identyfikować tematy, końcówki fleksyjne i afiksy. Po drugie muszą nauczyć się rozpoznawać potencjalne znaczenia poszczególnych elementów, sięgając do różnych kategorii ontologicznych, ustanowionych do reprezentowania i porządkowania otaczającego świata – kategorii obiektów, czynności, relacji, własności. Po trzecie muszą nauczyć się odwzorowywania potencjalnych znaczeń w zidentyfikowane formy wyrazowe²³.

²⁰ Za: ibidem, s. 119.

²¹ E. Muzyka-Furtak, *Twórczość wyrazowa dzieci 7-letnich*, „Logopedia” 2011, nr 39/40, s. 57.

²² J. Rozwadowski, *O zjawiskach i rozwoju języka*. 9. O dwuczłonowości wyrazów, „Język Polski” 1921, nr 6, s. 129-139.

²³ E. Muzyka, *Sposoby interpretowania konstrukcji słowotwórczych przez dzieci nie-słyszzące*, „Logopedia” 2007, nr 36, s. 98.

Aby dziecko mogło prawidłowo rozpoznawać, określać czy tworzyć morfemową strukturę wyrazów, powinno mieć ukształtowane wyobrażenie o ich kategoryalnym znaczeniu, umieć dostrzegać różnice wyrażane afiksem i różnicować leksykalnie, rozumieć derywację z wymianą fonetyczną, rozpoznawać kategorie gramatyczne wyrazów i ich integrację w całokształt znaczenia²⁴.

Przyswojenie reguł słowotwórczych jest warunkiem dynamicznego rozbudowywania zasobu leksykalnego.

Zdaniem Agnieszki Wątopek ogólne kierunki nabywania słownictwa przez dzieci można ująć następująco: najpierw rozumienie, potem produkcja; najpierw słowa treściowe, potem funkcyjne; najpierw konkretne, potem abstrakcyjne; najpierw powiązane sytuacyjnie, potem oderwane; najpierw rzeczowniki, potem czasowniki, zaimki, przymiotniki, przysłówki, a na końcu przyimki i spójniki; najpierw pojęcia z poziomu podstawowego, potem z poziomu podrzędnego i nadrzędnego; najpierw znaczenia rozmyte (rozszerzone/zawężone), potem sprecyzowane; najpierw słowa bezfleksyjne, potem nacechowane gramatycznie²⁵.

Rozwój słownictwa spleta się z rozwojem umiejętności gramatycznych, których podstawy bardzo wcześnie polskojęzyczne dzieci opanowują²⁶. W drugiej połowie drugiego roku życia, tj. w fazie dwuwyrazowej, pomiędzy słowami ustalają się określone relacje semantyczne i gramatyczne, a wypowiedzenia przybierają postać struktur predykatowo-argumentowych z agensem (wykonawcą czynności), patiensem (odbiorcą) i obiektem²⁷. Dzieje się tak dlatego, że dwuwyrazowe zlepki pozbawione funktorów gramatycznych okazują się nie dość precyzyjnym narzędziem wyrażania myśli²⁸,

²⁴ A. Giermakowska, op. cit., s. 357.

²⁵ A. Wątopek, *Kompetencja językowa uczniów z lekką niepełnosprawnością intelektualną*, Wydawnictwo Nomos, Kraków 2014, s. 16-17.

²⁶ E. Łuczyński, *Fleksja języka polskiego z punktu widzenia ontogenezy mowy*, „Bulletin de la Societe Polonaise de Linguistique” 2002, fasc. LVIII, s. 158.

²⁷ I. Kurcz, *Psychologia języka i komunikacji*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2005.

²⁸ S. Szuman, *Studia nad rozwojem psychicznym dziecka. Dzieła wybrane*, t. 1, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1985.

stąd u dzieci pojawia się spontaniczne dążenie do wzbogacania, a zarazem uściślenia swoich wypowiedzi pod względem semantycznym poprzez odpowiedni dobór środków formalnych²⁹.

Istnieją dowody na to, jak pisze Agnieszka Wątorek, że nawet małe dzieci analizują wewnętrzną strukturę wyrazów, wydzielając w nich morfemy. Jednym z dowodów jest zdolność trzy-, czterolatków do generowania własnych słów, czyli tzw. neologizmów dziecięcych. Wzorując się na znanych sobie wyrazach, poprzez liczne analogie dzieci tworzą nowe, potrzebne im do komunikacji w danym momencie nazwy³⁰.

Zanim jednak dziecko zacznie tworzyć nowe wyrazy najpierw gromadzi wiedzę o świecie. Podstawą do budowania znaczeń jest więc najpierw system poznawczy, a nie konwencjonalny system semantyczny (zbieżność w funkcjonowaniu obu tych systemów następuje z czasem). K. Nelson oraz W. Kessen uznają funkcję i percepcję za dwa główne czynniki wpływające na kształt ustalanych przez dzieci znaczeń w początkach ich nabywania, podkreślając szczególną wagę cech funkcjonalnych w strukturze znaczenia (tworzą one jądro znaczenia)³¹.

Podobny wniosek wysuwa John Macnamara oraz autorzy przywoływanych przez niego prac. Mianowicie wszyscy wskazują na wczesne opanowywanie przez dzieci konwencji referencji, które zdają się wyprzedzać w czasie przyswajanie konwencji semantycznych. To znaczy, że dzieci wcześniej wiedzą, co wyraz oznacza, niż co ten wyraz znaczy³².

Dowodem poprawnego dekodowania formacji jest umiejętność ustalenia relacji semantycznej pomiędzy wyrazem podstawowym a pochodnym poprzez wskazanie elementów składowych for-

²⁹ A. Wątorek, op. cit., s. 18.

³⁰ A. Wątorek, op. cit., s. 17.

³¹ Za: H. Borowiec, *Kategorie interpretowania rzeczywistości w języku dzieci*, [w:] *Język – interakcja – zaburzenia mowy. Metodologia badań*, red. T. Woźniak, A. Domagała, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2007, s. 119.

³² Za: ibidem, s. 118.

macji³³, czyli sformułowanie parafrazy słowotwórczej. Parafraza to „wielowyrasowe wyrażenie o kształcie definicji, równoznaczne z parafrazowaną nazwą, w którym użyty jest wyraz podstawowy”³⁴. Parafraza służy zatem do zidentyfikowania wyrazu podstawowego i ustalenia znaczenia formantu³⁵. O właściwym rozumieniu konstrukcji słowotwórczych świadczy nie tylko umiejętność formułowania parafrazy, ale również umiejętność eksplikowania cech semantycznych składających się na znaczenie strukturalne analizowanej formacji. „Eksplikowanie znaczeń wyrażeń jest to przypisywanie im równoznacznych wyrażeń bardziej analitycznych (rozcłonkowanych formalnie)”³⁶. Oznacza to zidentyfikowanie wyrazu podstawowego i rozpoznanie znaczenia formantu w odpowiedzi na pytania pomocnicze o znaczenie poszczególnych elementów składowych formacji, bez konieczności budowania parafrazy słowotwórczej.

Dzieci w normie intelektualnej rozpoczynające naukę w szkole podstawowej nie mają problemów ze zdekodowaniem konstrukcji słowotwórczych. Pewne trudności – jak podkreśla Ewa Muzyka-Furtak – sprawia im formułowanie parafraz słowotwórczych. Rozumienie konstrukcji modyfikacyjnych (derywatów deminutywnych, ekspresywnych i feminatywnych) jest lepsze niż rozumienie konstrukcji mutacyjnych (nazw wykonawców czynności, wytworów i obiektów, narzędzi, nosicieli cech i miejsc). Niektóre spośród konstrukcji mutacyjnych (nazwy narzędzi, nazwy wykonawców czynności, nazwy miejsc) są równie dobrze dekodowane jak konstrukcje modyfikacyjne³⁷.

³³ B. Kreja, *Słowotwórstwo a problem tworzenia nowych wyrazów*, [w:] B. Kreja, *Z zagadnień ogólnych polskiego słowotwórstwa*. Studia 3, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk 2000, s. 192.

³⁴ R. Grzegorzczkowska, J. Puzynina, *Słowotwórstwo*, [w:] *Gramatyka współczesnego języka polskiego. Morfologia*, red. R. Grzegorzczkowska, R. Laskowski, H. Wróbel, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1984, s. 316.

³⁵ S. Grabias, *O ekspresywności języka. Ekspresja a słowotwórstwo*, Wydawnictwo Lubelskie, Lublin 1981, s. 94.

³⁶ R. Grzegorzczkowska, *Wprowadzenie do semantyki językoznawczej*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1995, s. 10.

³⁷ E. Muzyka-Furtak, *Głuchota i niedosłuch – mechanizmy nabywania wyrazów pochodnych*, „Logopedia” 2009, nr 38, s. 153-154.

Wysoki poziom rozumienia, tj. dekodowania konstrukcji słowotwórczych gwarantuje przyswojenie umiejętności ich tworzenia, czyli kodowania. Poziom rozumienia konstrukcji słowotwórczych przewyższa poziom ich tworzenia, co jest zgodne z ogólnymi prawidłami rozwoju języka – percepcja poprzedza ekspresję³⁸.

Dzieci w normie intelektualnej rozpoczynające naukę w szkole podstawowej zdecydowanie lepiej rozumieją konstrukcje słowotwórcze niż je tworzą. Przy czym – jak zaznacza Muzyka-Furtak – wykazują się wyższą sprawnością tworzenia kategorii modyfikacyjnych (deminutywów i feminatywów) niż mutacyjnych (nazw wykonawców czynności, obiektów i wytworów, narzędzi, nosicieli cech i miejsc)³⁹.

Percepcja i nazywanie świata oraz jego elementów przez dzieci niepełnosprawne intelektualnie w stopniu lekkim

Wspomniałam wyżej, że procesy poznawcze takie jak: pamięć spostrzegania i uwaga w znacznym stopniu decydują o bogactwie słownictwa czy poprawnej strukturze wypowiedzi.

Dzieci z niepełnosprawnością intelektualną, rozumianą jako stan charakteryzujący się istotnie niższym od przeciętnego ogólnym poziomem funkcjonowania intelektualnego i zaburzeniami w zakresie przystosowania się, objawiającymi się w postaci zaburzeń dojrzewania, uczenia się i przystosowania społecznego⁴⁰, różnią się od dzieci w normie pod względem możliwości w zakresie rozwoju procesów poznawczych, percepcyjnych, a nawet emocjonalnych. Znacznie częściej występują u nich wady wzroku i słuchu, upośledzenie narządu ruchu, zaburzenia mowy oraz niektóre choroby,

³⁸ Ibidem, s. 163.

³⁹ Ibidem.

⁴⁰ *Upośledzenie umysłowe – pedagogika*, red. K. Kirejczyk, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1981, s. 67.

np. padaczka. Występuje również obniżenie ciekawości, dociekliwości i zdolności koncentrowania uwagi na jednym przedmiocie przez długi czas. Myślenie takich osób zawsze związane jest z konkretnymi sytuacjami, znanymi dzieciom z własnego doświadczenia⁴¹.

Jak podkreśla Anna Zamkowska, większość uczniów z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim wykazuje niski poziom opanowania podstawowych umiejętności. Trudność sprawia im m.in. dokonywanie analizy i syntezy słuchowej wyrazów, rozumienie czytanego tekstu, stosowanie zasad ortografii czy tworzenie zbiorów według określonej reguły⁴².

Ze względu na przewagę myślenia konkretno-obrazowego, zwolnione tempo kojarzenia oraz trudności w generalizowaniu bodźców dzieci z lekką niepełnosprawnością intelektualną nie mogą uchwycić złożonej natury zjawisk, odbierają świat jako mniej skomplikowany niż jest w istocie. W celu zrozumienia faktów muszą odwoływać się do konkretnych przedmiotów, sytuacji, procesów. Operacje umysłowe, takie jak: klasyfikowanie, szeregowanie, porównywanie, abstrahowanie, uogólnianie zabierają im sporo czasu i przynoszą niepewne rezultaty⁴³.

Stosunkowo nieliczne badania nad słownictwem osób z niepełnosprawnością intelektualną zmierzały do ustalenia, jakimi drogami dochodzą one do znaczenia słów, w jaki sposób reprezentują je w swoich umysłach, jak przyswajają pojęcia, a także jakie relacje semantyczne są dla nich dostępne rozumowo⁴⁴.

⁴¹ J. Wyczesany, *Pedagogika osób z lekkim upośledzeniem umysłowym*, [w:] *Pedagogika specjalna*, red. W. Dykik, wyd. 6, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza, Poznań 2006, s. 139.

⁴² A. Zamkowska, *Psychospołeczne i edukacyjne funkcjonowanie ucznia z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim w szkole ogólnodostępnej*, [w:] *Wspólne i swoiste zagadnienia edukacji i rehabilitacji osób z upośledzeniem umysłowym*, red. Z. Gajdzica, Wydawnictwo Humanitas, Sosnowiec 2008, s. 76.

⁴³ S. Siwek, *Upośledzenie umysłowe*, [w:] *Neuropsychologia kliniczna dziecka*, red. A.R. Borkowska, Ł. Domańska, Wydawnictwo PWN, Warszawa 2007, s. 33-34.

⁴⁴ A. Wątopek, op. cit., s. 63.

Większość autorów przyjmuje, że umiejętności leksykalne dzieci z lekką niepełnosprawnością intelektualną kształtują się wolniej niż u prawidłowo rozwijających się rówieśników, ale pierwsze słowa mogą pojawić się o czasie lub z niewielkim opóźnieniem. Jednocześnie opanowanie słownictwa w porównaniu z innymi komponentami języka jest mniej obciążone ryzykiem niepowodzeń. Częściowo tłumaczy się to silniejszym związkiem zasobu leksykalnego dziecka z wiekiem metrykalnym dziecka niż z indywidualnym potencjałem poznawczym. Docelowo poziom rozumienia słów może nie tylko zrównać się z poziomem zdolności umysłowych, ale nawet go przekroczyć, a więc niezależnie od obecności ograniczeń intelektualnych sam fakt zbierania coraz to nowych doświadczeń w kontaktach z ludźmi, przedmiotami i zjawiskami sprzyja rozwojowi słowno-pojęciowemu⁴⁵.

Według Sheili Glenn i Cliffa Cunninghama, a także Cláudii Cardoso-Martins i jej współpracowników początkowa zdolność rozpoznawania słów u dzieci z niepełnosprawnością intelektualną ujawnia się w tym samym wieku umysłowym, co w całej populacji, jednak wkrótce po wspólnym starcie większość z nich zostaje w tyle za innymi. Pomimo tego miary słownictwa tych dzieci korelują z ich wiekiem biologicznym na każdym z kolejnych etapów rozwoju⁴⁶.

Słowa nabywane przez jednostki z niepełnosprawnością intelektualną i bez dysfunkcji intelektualnej są bardzo podobne, jakkolwiek w próbkach mowy pochodzących od tych pierwszych przy zbliżonej liczbie wszystkich wyrazów stwierdza się mniejszą ich różnorodność. Wbrew temu Martyn Barrett i Fernando Diniz podają, że choć w zakresie wiedzy leksykalnej grupa osób z niepełnosprawnością intelektualną osiąga niższe wyniki niż grupy kontrolne dobrane ze względu na wiek umysłowy, to wskaźniki zróżnicowania słownictwa są dla niej wyższe⁴⁷.

⁴⁵ Za: ibidem.

⁴⁶ Za: ibidem.

⁴⁷ Za: ibidem.

Wczesny repertuar leksykalny dzieci z niepełnosprawnością intelektualną obejmuje głównie nazwy: obiektów dynamicznych (*osób, zwierząt, pojazdów*), przedmiotów użytkowych (*zabawek, sztuców, ubrań*), części ciała (*noga, ręka, głowa* itp.), podstawowych aktywności (*chodzić, skakać, biec, łapać* itp.), *cech percepcyjnych* (*mały, duży, wysoki, krótki, wolny, szybki, czerwony* itp.), a także pojedyncze zaimki, spójniki i przyimki, które jednak bywają mylone lub niewłaściwie stosowane⁴⁸.

Do nieco innych wniosków doszła Alicja Rakowska, badając polskojęzycznych uczniów szkół specjalnych z klas I-III w wieku 7-12 lat. Z badań Rakowskiej wynika, że słownik dzieci z lekką niepełnosprawnością intelektualną w porównaniu z mową potoczną dojrzałych użytkowników języka jest o połowę mniejszy i nieznacznie uboższy od słownika siedmiolatków, jednak pod względem jakościowym częściowo pokrywa się z tym ostatnim⁴⁹.

Z badań Rakowskiej wynika również, że wśród rzeczowników obecnych w wypowiedziach uczniów z lekką niepełnosprawnością intelektualną znalazły się przede wszystkim nazwy: osób, przedmiotów codziennego użytku, zwierząt, roślin i produktów spożywczych, a tylko sporadycznie – stanów psychicznych⁵⁰.

W słowniku umysłowym dzieci z niepełnosprawnością intelektualną brakuje m.in. rzeczowników nazywających cechy i nosicieli tychże cech, w niewielkim stopniu reprezentowane są pojęcia odnoszące się do wykonywanych czynności⁵¹.

Podobne do Rakowskiej wnioski wysnuwa Anna Zamkowska, podkreślając że wyniki dotyczące zasobu słów prezentowanego przez niepełnosprawnych intelektualnie w stopniu lekkim uczniów

⁴⁸ Za: ibidem.

⁴⁹ Ibidem, s. 63-64.

⁵⁰ Ibidem, s. 64.

⁵¹ U. Jęczeń, *Językowa projekcja emocji. Emocje w zachowaniach językowych dzieci upośledzonych umysłowo i dzieci w normie intelektualnej*, [w:] *Język – interakcja – zaburzenia mowy. Metodologia badań*, red. T. Woźniak, A. Domagała, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2007, s. 165.

klas I-III szkoły podstawowej nie są zadowalające. Mianowicie bogatym zasobem słów posługuje się jedynie 2,6% badanych, 15,4% z nich posiada wystarczający zasób słów, zaś słownik większości uczniów (82%) jest ubogi⁵².

Próbując odpowiedzieć na pytanie, w jaki sposób jednostki z istotnie obniżoną sprawnością umysłową odkrywają warstwę znaczeniową słów, różni badacze (m.in. Mervis, Tager-Flusberg) zgodzili się co do tego, że zarówno u małych dzieci w normie klinicznej, jak i z niepełnosprawnością intelektualną o zbliżonym wieku umysłowym istnieje wyraźna tendencja do zawężania lub rozszerzania znaczeń oraz dawania pierwszeństwa cechom prototypowym kategorii. Wyłączanie egzemplarzy peryferyjnych z ekstensji danego słowa albo kwalifikowanie referentów spoza pola semantycznego na mocy podobieństwa percepcyjnego lub funkcjonalnego uznali oni za właściwość wspólną obu grupom. Jednak ze względu na specyfikę przebiegu procesów myślowych u jednostek z dysfunkcją intelektualną struktura posiadanych przez nie pojęć może być mniej złożona⁵³.

W słownictwie dzieci z niepełnosprawnością intelektualną zaznacza się nominalizm, ześrodkowanie działań mownych w punkcie „tu i teraz”, a także ekspansja bezpośrednich wrażeń zmysłowych⁵⁴. Dzieci te określają rzeczy i pojęcia za pomocą nazw o zbyt wąskim lub zbyt szerokim znaczeniu, tworzą neologizmy w miejsce właściwych słowoform, a także stosują kolokwializmy. Z kolei w rozwoju semantycznym barierą nie do pokonania stają się dla

⁵² A. Zamkowska, *Psychospołeczne i edukacyjne funkcjonowanie ucznia z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim w szkole ogólnodostępnej*, [w:] *Wspólne i swoiste zagadnienia edukacji...*, s. 71.

⁵³ Za: A. Wątopek, op. cit., s. 64, 65.

⁵⁴ A. Rakowska 1983, *Analiza statystyczna słownictwa dzieci upośledzonych umysłowo w stopniu lekkim*, „Rocznik Naukowo-Dydaktyczny Wyższej Szkoły Pedagogicznej. Prace Pedagogiczne” nr IV, Kraków 1983; A. Rakowska, *Język – komunikacja – niepełnosprawność. Wybrane zagadnienia*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków 2003; E. Minczakiewicz, *Mowa – Rozwój – Zaburzenia – Terapia*, Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Pedagogicznej, Kraków 1997.

nich wyrazy abstrakcyjne, metafory, idiomy, frazeologizmy, wyrażenia poetyckie czy skróty myślowe. Bywają one interpretowane w sposób dosłowny, częściowy lub rozmyty⁵⁵.

Potrzeba badań kompetencji słowotwórczych dzieci z niepełnosprawnością intelektualną w stopniu lekkim

Z jednej strony rola, jaką odgrywa słowotwórstwo w rozwoju językowym dziecka, wydaje się marginalizowana i niedoceniana⁵⁶, z drugiej deskrypcje zawierające informacje o ograniczeniach ilościowych zasobu leksykalnego są niewystarczające, gdyż pomijają jakościową charakterystykę znanego dziecku słownictwa i popełnianych przez dzieci błędów.

Tymczasem okazuje się, że słowotwórstwo odgrywa istotną rolę w rozwoju językowym i poznawczym dziecka⁵⁷, a dane dotyczące dekodowania i kodowania konstrukcji słowotwórczych przez dzieci z niepełnosprawnością intelektualną możliwe są do uzyskania i interpretacji na drodze analizy lingwistycznej. To zadanie jest o tyle ważne, że w polskiej literaturze brak jest opracowań dotyczących kompetencji słowotwórczych dzieci z niepełnosprawnością intelektualną.

Co prawda Agnieszka Wątopek nie badała kompetencji słowotwórczych tylko nazywanie, jednak przykłady prezentowanych przez autorkę w monografii *Kompetencja językowa uczniów z lekką niepełnosprawnością intelektualną* nazw zawodów pokazują kompetencje słowotwórcze dzieci z lekką niepełnosprawnością intelektualną i pozwalają na wysnucie wniosku, że dzieci te wygenerowały najwięcej swoistych form. Być może jest tak dlatego, że, jak pisze Wątopek,

⁵⁵ A. Wątopek, op. cit., s. 61.

⁵⁶ E. Muzyka-Furtak, *Kwestionariusz słowotwórczy w ocenie kompetencji...*, s. 251.

⁵⁷ Ibidem.

Derywowanie nowych słów od już istniejących jako przejaw twórczości leksykalnej może rekompensować niedostatki w słowniku umysłowym, ale przy okazji odsłania luki w systemie słowno-pojęciowym, niski poziom krytycyzmu i słabe wycucie normy językowej. Dla jednych neologizmy świadczą o kreatywności dziecka, a dla innych – o niedojrzałości jego mowy. [...] Być może neologizmy pojawiają się tam, gdzie kończy się czyjaś wiedza i związane z nią słownictwo, aby dać ujście potrzebie werbalizacji myśli, która bywa silniejsza niż lęk przed popełnieniem błędu językowego⁵⁸.

Celem prowadzonych badań jest dokonanie opisu oraz oceny rozumienia (repcji, dekodowania, interpretowania) i tworzenia (ekspresji, kodowania) konstrukcji słowotwórczych przez dzieci z niepełnosprawnością intelektualną w zestawieniu z analogicznymi umiejętnościami dzieci w normie intelektualnej. Badania zmierzają do określenia sposobu istnienia konstrukcji słowotwórczych w świadomości językowej dzieci z niepełnosprawnością intelektualną.

Oceniając sprawność słowotwórczą dzieci z niepełnosprawnością intelektualną, należy zwrócić uwagę na fakt, czy nowo powstałe wyrazy utworzone są zgodnie z istniejącymi w języku polskim wzorcami słowotwórczymi, czy też od tych wzorców odbiegają.

Szczegółowe cele badań są następujące: a) zebranie i uporządkowanie danych na temat stosowanego przez dzieci z niepełnosprawnością intelektualną słownictwa i form gramatycznych; b) dokonanie oceny poziomu rozumienia przez dzieci formacji słowotwórczych; c) porównanie pod względem ilościowym i jakościowym kompetencji słowotwórczych dzieci o zróżnicowanym poziomie sprawności intelektualnej; d) wykrycie mocnych i słabych stron jeśli chodzi o repcję i ekspresję formacji słowotwórczych. W literaturze przedmiotu podkreśla się raczej słabe strony funkcjonowania dzieci z niepełnosprawnością intelektualną; e) opis dostrzeżonych błędów słowotwórczych; f) określenie dynamiki zmian rozwojowych w zakresie dekodowania i kodowania konstrukcji słowotwórczych⁵⁹.

⁵⁸ A. Wątopek, op. cit., s. 109.

⁵⁹ Por. A. Wątopek, op. cit., s. 75-76.

Taka postawa badawcza pozwoli m.in. zweryfikować różne poglądy dotyczące ilościowego i jakościowego zasobu leksykalnego dzieci z niepełnosprawnością intelektualną.

W badaniach ograniczono się do wybranych kategorii słowotwórczych. W wyborze kierowano się: celem badawczym projektu, kryterium wieku (wczesnoszkolny) i w związku z tym dostępnością leksykalną, kryterium doboru materiału ilustracyjnego (czytelność, łatwość rozpoznawania) oraz wystarczalnością empiryczną.

Przedmiotem badań są derywaty należące do różnych kategorii słowotwórczych.

W badaniach uwzględnione zostały wyłącznie kategorie rzeczownikowe. Przyjęcie takiego rozwiązania spowodowane jest trzema faktami. Po pierwsze rzeczowniki są najliczniejszą klasą części mowy, stanowiąc trzon słownika⁶⁰, po drugie również w słowniku dziecka rzeczowniki pozostają klasą najliczniejszą, wreszcie po trzecie w procesie akwizycji języka dzieci przyswajają je w pierwszej kolejności. Jak zauważa Maria Chmura-Klekotowa⁶¹, derywaty rzeczownikowe stanowią 50% wszystkich neologizmów, przy czym są to głównie formacje sufiksalne. O wyborze rzeczowników sufiksalnych do badań dzieci z niepełnosprawnością intelektualną zadecydowało zatem kryterium frekwencyjne oraz obserwowane prawidłowości rozwojowe dotyczące ich nabywania⁶².

Przygotowany do badań kwestionariusz uwzględnia derywaty rzeczownikowe oparte na podstawach rzeczownikowych, czasownikowych i przymiotnikowych. Są to derywaty modyfikacyjne i mutacyjne (zgodnie z klasyfikacjami Milosa Dokulila). Zrezygno-

⁶⁰ J. Sambor, *Język polski w świetle statystyki*, [w:] *Współczesny język polski*, red. J. Bartmiński, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2001, s. 509-510.

⁶¹ M. Chmura-Klekotowa, *Neologizmy słowotwórcze w mowie dzieci*, „Prace Filologiczne” 1971, nr 21, s. 99-235.

⁶² E. Muzyka, *Metodologia badań akwizycji reguł słowotwórczych. Kwestionariusz dla dzieci nieśłyszących*, [w:] *Język – interakcja – zaburzenia mowy. Metodologia badań*, red. T. Woźniak, A. Domagała, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2007, s. 271.

wano z badań derywatów transpozycyjnych z dwóch przyczyn. Po pierwsze badanie derywatów transpozycyjnych – jak wynika z doświadczeń m.in. E. Muzyki⁶³ – wymagałoby innego narzędzia badawczego, po drugie nazwy czynności czy nazwy cech abstrakcyjnych wchodzące w kategorię derywatów transpozycyjnych są bardzo rzadkie, jeśli nie nieobecne w mowie dzieci z niepełnosprawnością intelektualną.

Badania są prowadzone w przedszkolach specjalnych, szkołach specjalnych i specjalnych ośrodkach szkolno-wychowawczych funkcjonujących na terenie województwa łódzkiego. Populację badawczą dobrano w sposób celowy. Głównymi kryteriami kwalifikowania uczniów do badań były: a) rodzaj i stopień niepełnosprawności; wzięto pod uwagę tylko uczniów z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim stwierdzonym na podstawie orzeczenia poradni psychologiczno-pedagogicznej o potrzebie kształcenia specjalnego; uczniowie z niepełnosprawnością intelektualną sprzężoną z niepełnosprawnością ruchową lub autyzmem nie byli brani pod uwagę. Zdaję sobie sprawę z faktu, że jest to rozwiązanie optymalne, gdyż nawet w grupie dzieci z lekką niepełnosprawnością intelektualną można zauważyć indywidualne zróżnicowanie w zakresie możliwości czy umiejętności, uwarunkowane m.in. etiologią zaburzenia, środowiskiem życia dziecka, czasem rozpoczęcia oddziaływań terapeutycznych i in.⁶⁴; b) etap kształcenia: przedszkole (dzieci cztero- i sześciolletnie) oraz I etap edukacyjny (klasy I-III szkoły podstawowej); c) forma organizacyjna kształcenia: szkoła specjalna, specjalny ośrodek szkolno-wychowawczy.

Oprócz grupy kryterialnej do badań włączono dwie grupy kontrolne: jedną dobraną ze względu na wiek umysłowy dzieci z niepełnosprawnością intelektualną i drugą dobraną ze względu na ich

⁶³ E. Muzyka, *Metodologia badań akwizycji reguł słowotwórczych. Kwestionariusz dla dzieci niesłyszących*, [w:] *Język – interakcja – zaburzenia mowy. Metodologia badań*, red. T. Woźniak, A. Domagała, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2007, s. 272.

⁶⁴ I. Chrzanowska, *Funkcjonowanie dzieci upośledzonych umysłowo w stopniu lekkim w szkole podstawowej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2003, s. 10.

wiek metrykalny. Wykorzystana metoda – porównanie grup – pozwoli poznać dynamikę rozwojową umiejętności słowotwórczych u dzieci ze wszystkich grup oraz charakter przejawianych trudności u dzieci z niepełnosprawnością intelektualną. Diagnostyczny charakter badań umożliwi oddzielenie tego, co jest wspólne dla rozwoju wszystkich dzieci, od tego, co typowe dla dzieci z diagnozą lekkiej niepełnosprawności intelektualnej.

Aktualnie prowadzone są badania pilotażowe, pozwalające zweryfikować narzędzie badawcze i wybrane do badań przykłady oraz potwierdzić trafność doboru i kryteriów populacji badawczej.

Podsumowanie

Jak podkreśla Jacek J. Bleszyński: „oligofrenologopedia jest dziedziną w niewielkim zakresie opisaną [...], jak również wymagającą podjęcia szerszej eksploracji zarówno na poziomie teoretycznym (szczególnie współpracy interdyscyplinarnej), jak również opracowania strategii postępowania diagnostyczno-terapeutycznego⁶⁵. Autor zwraca uwagę również na brak „prób podejmowania eksperymentów i weryfikowania szerszych projektów innowacyjnych”⁶⁶.

Prowadzone badania dotyczące kompetencji słowotwórczych dzieci z niepełnosprawnością intelektualną z jednej strony wpisują się w nurt badań kompetencji językowych do tej pory nie badanych, gdyż dotychczas przedmiotem analiz uczyniono jedynie wybrane komponenty funkcjonowania językowego (zasób słów/leksemów, typy błędów fleksyjnych i składniowych, czytanie ze zrozumieniem, pisanie, tworzenie opowiadań czy redagowanie tekstów użytkowych). Z drugiej mogą być pomocne w diagnozie kompetencji sło-

⁶⁵ J.J. Bleszyński, *Rozwój mowy i języka dziecka z niepełnosprawnością intelektualną*, [w:] *Wspólne i swoiste zagadnienia edukacji i rehabilitacji osób z upośledzeniem umysłowym*, red. Z. Gajdzica, Wydawnictwo Humanitas, Sosnowiec 2008, s. 28.

⁶⁶ Ibidem s. 21.

wotwórczych, a wyniki tych badań wykorzystane w procesie terapii logopedycznej uczniów o specjalnych potrzebach edukacyjnych.

Na konsekwencje zaniedbań w dziedzinie badań nad procesem opanowywania mowy przez dzieci z lekką niepełnosprawnością intelektualną dla dydaktyki i terapii zwraca uwagę Agnieszka Wątarek, pisząc m.in. o: braku zweryfikowanych empirycznie założeń, które umożliwiłyby opracowanie nowszych i lepszych podręczników szkolnych dla tej grupy; niedostosowaniu do rodzaju dysfunkcji uczniów stopnia trudności sprawdzianów oraz testów przeprowadzanych pod koniec drugiego i trzeciego etapu edukacji; metodologicznym chaosie w związku z pozostawieniem nauczycielom (w tym polonistom) zbyt dużego marginesu swobody przy wyborze programów nauczania, metod, kryteriów oceniania czy rozprzestrzenianiu się bardziej intuicyjnej niż naukowej wiedzy na temat potencjalnych zdolności językowych dzieci z lekką niepełnosprawnością intelektualną⁶⁷.

Bibliografia

- Baudouin de Courtenay J., *Spostrzeżenia nad językiem dziecka*, wybr. i oprac. M. Chmura-Klekotowa, Wydawnictwo Ossolineum, Wrocław 1974.
- Błęszyński J.J., *Rozwój mowy i języka dziecka z niepełnosprawnością intelektualną*, [w:] *Wspólne i swoiste zagadnienia edukacji i rehabilitacji osób z upośledzeniem umysłowym*, red. Z. Gajdzica, Wydawnictwo Humanitas, Sosnowiec 2008.
- Borowiec H., *Kategorie interpretowania rzeczywistości w języku dzieci*, [w:] *Język – interakcja – zaburzenia mowy. Metodologia badań*, red. T. Woźniak, A. Domagała, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2007.
- Chmura-Klekotowa M., *Neologizmy słowotwórcze w mowie dzieci* (I), „Poradnik Językowy” 1967, nr 10.
- Chmura-Klekotowa M., *Neologizmy słowotwórcze w mowie dzieci*, „Poradnik Językowy” 1968, nr 1.
- Chmura-Klekotowa M., *Neologizmy słowotwórcze w mowie dzieci*, „Prace Filologiczne” 1971, nr 21.
- Chrzanowska I., *Funkcjonowanie dzieci upośledzonych umysłowo w stopniu lekkim w szkole podstawowej*, Wydawnictwo Uniwersytetu Łódzkiego, Łódź 2003.

⁶⁷ A. Wątarek, op. cit., s. 76-77.

- Dawid Ł., *Neologizmy przykładem kreatywności językowej uczniów klas młodszych*, [w:] *Problemy edukacji lingwistycznej*, red. M.T. Michalewska, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Katowice 1999.
- Gąsiorzek K., *Rozumienie przez dzieci i młodzież szkolną rzeczowników abstrakcyjnych z uwzględnieniem czynników wiekowych i środowiskowych*, [w:] *Zagadnienia komunikacji językowej dzieci i młodzieży*, red. J. Porayski-Pomsta, Dom Wydawniczy „Elipsa”, Warszawa 1991.
- Giermakowska A., *Ocena kompetencji słowotwórczej uczniów z trudnościami w czytaniu i pisaniu na poziomie edukacji wczesnoszkolnej*, „Szkoła Specjalna” 2012, nr 5.
- Grabias S., *O ekspresywności języka. Ekspresja a słowotwórstwo*, Wydawnictwo Lubelskie, Lublin 1981.
- Grzegorzczkowska R., *Wprowadzenie do semantyki językoznawczej*, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1995.
- Grzegorzczkowska R., Puzynina J., *Słowotwórstwo*, [w:] *Gramatyka współczesnego języka polskiego. Morfologia*, red. R. Grzegorzczkowska, R. Laskowski, H. Wróbel, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1984.
- Haman E., *Semantic vs. formal determinants of derivational morphology development: The case of derived nouns in Polish*, „Polish Psychological Bulletin” 2000, nr 31(2).
- Haman E., *Status wyrazów pochodnych w słowniku dziecka – analiza psycholingwistyczna*, niepublikowana rozprawa doktorska napisana pod kierunkiem prof. dr hab. Barbary Bokus, Wydział Psychologii UW, 2000.
- Haman E., *Early productivity in derivation. A case study of diminutives in the acquisition of Polish*, „Psychology of Language and Communication” 2003, nr 1.
- Haman E., *Słowotwórstwo dziecięce w badaniach psycholingwistycznych*, Wydawnictwo Lexem, Warszawa 2013.
- Jęczeń U., *Językowa projekcja emocji. Emocje w zachowaniach językowych dzieci upośledzonych umysłowo i dzieci w normie intelektualnej*, [w:] *Język – interakcja – zaburzenia mowy. Metodologia badań*, red. T. Woźniak, A. Domagała, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2007.
- Kaczmarek L., *Nasze dziecko uczy się mowy*, Wydawnictwo Lubelskie, Lublin 1966.
- Kida J., *Z badań nad zasobem leksykalnym uczniów w młodszym wieku szkolnym*, [w:] *Kształcenie języka dziecka w młodszym wieku szkolnym*, red. J. Kida, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej, Rzeszów 1997.
- Krakowiak K., *Fonogesty jako narzędzie formowania języka u dzieci z uszkodzonym słuchem*, seria: *Komunikacja językowa i jej zaburzenia*, t. 9, red. S. Grabias, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 1995.
- Kreja B., *Słowotwórstwo a problem tworzenia nowych wyrazów*, [w:] B. Kreja, *Z zagadnień ogólnych polskiego słowotwórstwa. Studia 3*, Wydawnictwo Uniwersytetu Gdańskiego, Gdańsk 2000.
- Kurcz I., *Psychologia języka i komunikacji*, Wydawnictwo Naukowe Scholar, Warszawa 2005.

- Luczyński E., *Fleksja języka polskiego z punktu widzenia ontogenezy mowy*, „Bulletin de la Societe Polonaise de Linguistique” 2002, fasc. LVIII.
- Minczakiewicz E., *Mowa – Rozwój – Zaburzenia – Terapia*, Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Pedagogicznej, Kraków 1997.
- Mnich M., *Sprawność językowa dzieci w wieku wczesnoszkolnym*, Oficyna Wydawnicza „Impuls”, Kraków 2002.
- Muzyka E., *Acquisition of word-formation categories by children with hearing loss*, „Psychology of Language and Communication” 2008, nr 12(2).
- Muzyka E., *Metodologia badań akwizycji reguł słowotwórczych. Kwestionariusz dla dzieci niesłyszących*, [w:] *Język – interakcja – zaburzenia mowy. Metodologia badań*, red. T. Woźniak, A. Domagała, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2007.
- Muzyka E., *Sposoby interpretowania konstrukcji słowotwórczych przez dzieci niesłyszące*, „Logopedia” 2007, nr 36.
- Muzyka-Furtak E., *Głuchota i niedosłuch – mechanizmy nabywania wyrazów pochodnych*, „Logopedia” 2009, nr 38.
- Muzyka-Furtak E., *Jakościowa charakterystyka zaburzeń leksykalnych dzieci z uszkodzonym słuchem*, „Logopedia” 2013, nr 42.
- Muzyka-Furtak E., *Konstrukcje słowotwórcze a kategorie poznawcze dzieci niesłyszących*, [w:] *Język a kultura*, t. 22, *Idiolekty w różnych sferach komunikacji*, red. A. Żurek, Wydawnictwo Uniwersytetu Wrocławskiego, Wrocław 2011.
- Muzyka-Furtak E., *Konstrukcje słowotwórcze w świadomości językowej dzieci niesłyszących*, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2010.
- Muzyka-Furtak E., *Kwestionariusz słowotwórczy w ocenie kompetencji językowej dzieci z zaburzeniem słuchu*, [w:] *Metody i narzędzia diagnostyczne w logopedii*, red. M. Kurowska, E. Wolańska, Wydawnictwo Dom Wydawniczy Elipsa, Warszawa 2015.
- Muzyka-Furtak E., *Twórczość wyrazowa dzieci 7-letnich*, „Logopedia” 2011, nr 39/40.
- Polański E., *Słownictwo uczniów. Problemy, badania, wnioski*, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1982.
- Przybysz-Piwkowska M., *Wyodrębnianie znaczeń form językowych w neologizmach dziecięcych*, [w:] *Językowy obraz świata dzieci i młodzieży*, red. J. Ożdżyński, Wydawnictwo Wyższej Szkoły Pedagogicznej, Kraków 1995.
- Rakowska A., *Analiza statystyczna słownictwa dzieci upośledzonych umysłowo w stopniu lekkim*, „Rocznik Naukowo-Dydaktyczny Wyższej Szkoły Pedagogicznej. Prace Pedagogiczne” 1983, nr IV.
- Rakowska A., *Język – komunikacja – niepełnosprawność. Wybrane zagadnienia*, Wydawnictwo Naukowe Akademii Pedagogicznej, Kraków 2003.
- Rakowska A., *Rozwój systemu gramatycznego u dzieci głuchych*, Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Pedagogicznej, Kraków 1992.

- Rozwadowski J., *O zjawiskach i rozwoju języka*. 9. O dwuczłonowości wyrazów, „*Język Polski*” 1921, nr 6.
- Sambor J., *Język polski w świetle statystyki*, [w:] *Współczesny język polski*, red. J. Bartmiński, Wydawnictwo Uniwersytetu Marii Curie-Skłodowskiej, Lublin 2001.
- Siwek S., *Upośledzenie umysłowe*, [w:] *Neuropsychologia kliniczna dziecka*, red. A.R. Borkowska, Ł. Domańska, Wydawnictwo PWN, Warszawa 2007.
- Synowiec H., *Rozwój słownictwa nazywającego rozwój osobowości w języku dzieci i młodzieży*, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 1985.
- Synowiec H., *Z badań nad słownictwem dzieci przedszkolnych*, [w:] *Z teorii i praktyki dydaktycznej języka polskiego*, t. 3, red. J. Kram, E. Polański, Wydawnictwo Uniwersytetu Śląskiego, Katowice 1980.
- Szuman S., *Rozwój treści słownika dzieci. Zagadnienia i niektóre wyniki badań*, [w:] *O rozwoju języka i myślenia dziecka*, red. S. Szuman, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1968.
- Szuman S., *Studia nad rozwojem psychicznym dziecka. Dzieła wybrane*, t. 1, Wydawnictwa Szkolne i Pedagogiczne, Warszawa 1985.
- Upośledzenie umysłowe – pedagogika, red. K. Kirejczyk, Wydawnictwo PWN, Warszawa 1981.
- Wątopek A., *Kompetencja językowa uczniów z lekką niepełnosprawnością intelektualną*, Wydawnictwo Nomos, Kraków 2014.
- Wyczesany J., *Pedagogika osób z lekkim upośledzeniem umysłowym*, [w:] *Pedagogika specjalna*, red. W. Dykciak, wyd. 6, Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza, Poznań 2006.
- Zamkowska A., *Psychospołeczne i edukacyjne funkcjonowanie ucznia z upośledzeniem umysłowym w stopniu lekkim w szkole ogólnodostępnej*, [w:] *Wspólne i swoiste zagadnienia edukacji i rehabilitacji osób z upośledzeniem umysłowym*, red. Z. Gajdzica, Wydawnictwo Humanitas, Sosnowiec 2008.
- Zarębina M., *Język polski w rozwoju jednostki. Analiza tekstów dzieci do wieku szkolnego. Rozwój semantyczny języka dziecka*, Wydawnictwo Naukowe Wyższej Szkoły Pedagogicznej, Kraków 1980.
- Zarębina M., *Kształtowanie się systemu językowego dziecka*, Wydawnictwo Ossolineum, Wrocław 1965.